

生徒の自己理解や自己受容の伸長を促す実践研究

— スキル指導を活用した指導・支援 —

専門支援部 教育相談課 長期研修員 米澤早也香

1 主題設定の理由

「高校生の生活と意識に関する調査」（国立青少年教育振興機構 2015）から日本の高校生の自尊感情が低いことが明らかになった。自尊感情が低いことは必ずしも否定的に捉える必要はないとの分析もあるが、自尊感情が高いほうが幸福感や規範意識が高いという関係性も見出されている。また、OECD（経済協力開発機構）は、「家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成」（ベネッセ教育総合研究所（訳）2015）において、今日の社会経済的状況は、子どもたちの将来を左右するような新たな課題をもたらしており、これらの課題に対処する様々なスキルとして「認知的スキルは重要であるが、忍耐力、自制心、逆境に打ち克つ力などの社会情動的スキルも同じく重要である。」としている。子どもの社会情動的スキルの発達を促すことで、子どもが周囲の人々と良好に関わり、人間関係を築く経験や問題に粘り強く取り組み克服する経験などを積むことが期待できる。社会情動的スキルの発達は、自己に即した健全な自己評価や自信につながり、子どもの自尊感情の育成にもつながると考えられる。

所属校の定時制の課程では、新入生の約6割が中学校までに不登校又はその傾向にある。学校がそのような生徒の受け皿となり、小・中学校の学習内容の学び直しや少人数での環境下で安心して学校生活を過ごせるように配慮している。スクールミッションは「時代を生き抜く基礎力と自他理解力を養い、将来、地域社会の力となり、その発展に貢献できる人材の育成」である。指導や支援の取組目標にも「自己肯定感を高める」「ソーシャルスキルの育成」などを掲げている。毎年2学期末に行う「心の健康と生活に関するアンケート」において、「あなたは現在、自分のことが好きですか」という問いに「好き」「どちらかと言えば好き」という肯定的な回答をした生徒の割合は、過去4年間で平均47.7%と低い傾向が続いている。これは「令和5年度学校対象調査」（静岡県教育委員会教育政策課 2024）の「今の自分が好きだ」という質問に対する肯定的な回答62.0%を下回っている。この差は、挫折経験や劣等感を抱えていたり、成功体験の少なさのために自分に自信が持てなかったりする生徒が多いという実態があるからだと考えられる。

生徒指導提要では、自己肯定感を「ありのままの自分を肯定的に捉える」としている。自己肯定感の土台となり、中核的な役割を果たすものとして考えられているのが自己受容である（渡辺 2020）。そのため、所属校の生徒には自己を肯定的に捉える前に、まずありのままの自己を受け入れる自己受容の指導や支援が必要であると考えた。そこで、教育相談の視点から社会性を育むスキル指導（演習）を通して、生徒の自己理解や自己受容の変容を図ることをテーマとした。本研究を通して、他者との関わりの中で生徒の自己理解を促し、長所や短所を含めて自己受容ができることを目指す。また、スキル指導を通して自己の困り感に対応できるようにしたい。ホームルーム活動（通称：ロングホームルー

ム、以下、LHR) でスキル指導を行い、そこで生徒が得た考えやスキルを日常生活にも活用できるよう、教員による授業を含めた学校生活における指導や声掛け・見取りを提案し、生徒の意識や考えの変容を検証する。生徒たちは、アルバイトなどの生活背景の影響も大きいいため、学校生活以外にも活かせるような授業展開や声掛けを工夫していく必要がある。さらに、所属校には経験年数が少ない教員が多いので、有効的とされているスキル指導の方法を示すことで指導の助けとなるようにしたいと考えた。

2 研究の目的

本研究の目的は、生徒個々の自己理解や自己受容の伸長を促すことである。生徒の自己の捉えを把握したうえで、生徒の社会性を育むスキル指導及び教員の働き掛けを提案し、実践の後、生徒の自己に対する意識や考えの変容があるかを検証する。

3 研究の方法

(1) 調査・研究、文献の研究

社会情動的スキル、社会性と情動の学習、人間関係づくりプログラム、ソーシャルスキルトレーニング、アサーショントレーニング、ピア・サポート活動、構成的グループエンカウンター、ストレスマネジメント教育等に関する先行調査・研究、文献の研究を行い、スキル指導に関する資料を収集した。

(2) 研究協力校（所属校）での調査および実践

所属校を研究協力校とし、全校生徒 37 人（1 年生 13 人、2 年生 11 人、3 年生 8 人、4 年生 5 人）を対象に、以下のことを実践した。

ア 5 月に生徒の実態把握（自己理解、自己受容、対人関係について）のため、全校生徒及び教員を対象に事前アンケートを実施する。

イ アンケート結果に基づき、生徒の実態に適したスキル指導の精選を行う。選定したスキル指導を所属校の実情に合わせて修正して、指導案を作成し、クラス担任等と協議・検討をする。

ウ 6 月から 11 月の間に計 5 回、各クラス担任及び副担任が LHR の時間に生徒へスキル指導を実施する。また、生徒のスキル定着を促すため、所属校には学校生活の中でスキル指導に関わる声掛けや見取りを依頼する。

エ 第 5 回スキル指導の約 2 週間後、生徒を対象に事後アンケートを実施し、自己に対する意識や考えの変容を調査する。また、教員を対象に事後アンケート及び聞き取りを行い、生徒の行動の変容や学校生活・授業への活用結果を調査する。事前・事後アンケートの結果を比較し、実践効果を検証する。

4 研究の内容

(1) 事前アンケートの実施（5 月下旬）

生徒アンケートでは「生徒が自分自身をどのように捉えているのか」の把握を目的と

し、「自己理解」「自己受容」「対人関係」の3項目を調査項目とした。「自己理解」「対人関係」に関する質問は、「生きる力～ライフスキル～」(静岡県教育委員会学校教育課 2013)の参考資料「スキル診断シート」を基に作成したものである。また、「自己受容」に関する質問は、自己受容尺度(森下・宮原 2015)を用いた。各質問は、生徒の回答のしやすさと結果の偏りの見取りやすさを考え、4件法を採用した。回答は「4:よくあてはまる(できる)」「3:少しあてはまる(少しできる)」「2:あまりあてはまらない(あまりできない)」「1:ぜんぜんあてはまらない(できない)」から選択する。

また、スキル指導で扱うスキルの決定は、生徒アンケートの結果だけでなく、教員の見取りも参考資料とするため、教員アンケートを実施した。ソーシャルスキル「14の基本スキル(相川・佐藤 2006)」と生徒アンケートの質問内容を基にスキル項目を作成し、所属校の生徒に必要なソーシャルスキルを調査した。回答は、選択肢による回答及び記述形式とした。

事前アンケートの結果から、スキル指導で扱うスキルを絞るため、生徒及び教員アンケートの結果をまとめ、比較を行った。生徒アンケートでは「自己理解」「対人関係」の項目において、「1」「2」と回答した「否定回答群の割合」が上位5位(同率を含む)までの項目をまとめた(表1)。教員アンケートでは、所属校の生徒に必要なスキルとして「選択率」が上位5位(同率を含む)までの項目をまとめた(表2)。

表1 否定回答群の割合が上位の項目(生徒アンケート) [N=37]

順位	項目	否定回答群の割合
1	ストレスを感じたときに、どのように対応すればいいかわかる	56.8%
2	失敗しても、すぐに気持ちを切りかえることができる	45.9%
3	困ったことがあったときに、周りの人に相談することができる	43.2%
3	自分の長所を言うことができる	43.2%
5	パニックになった時、自分で落ち着くための方法を知っている	40.5%
5	自分から進んで、人に話しかけることができる	40.5%
5	無理な願いをされたときには、丁寧に断ることができる	40.5%

表2 選択率が上位の項目(教員アンケート) [N=10]

順位	項目(複数選択方式)	選択率
1	客観的に自分を判断する(進路選択時などに学力や個性と照らし合わせるができる)	100%
2	自分の性格や特性を理解する	90%
2	困ったときに相談する(援助の要請)	90%
4	自分の気持ちや考えを相手に伝える	70%
4	失敗を乗り越える(レジリエンス)	70%
4	感情をコントロールする	70%
4	ストレスの対処法を知っている	70%

続いて「生徒に社会的・対人的スキルがないために起きたトラブル、困った事案等」について、記述回答を求めると「自己理解が浅いため、進路・職業選択に失敗する」という意見が複数あり、全ての教員が生徒に必要なスキルとして「自己理解」を選択している。そのため、「自己理解」「人間関係」「ストレスマネジメント」をスキル指導のテーマとし、扱うスキル及び指導内容を検討することとした（表3）。

各スキル指導で扱うテーマは一つであるが、「自己理解」と「人間関係」は副題として、全てのスキル指導に関わると考えた。テーマごとに授業での活動を通して、自己の理解を深め、考えを他者に伝えるという活動を繰り返していくようにした。また、他者との比較の中で自己理解を促すことと、他者と肯定的・受容的な体験を積ませることを意識し、積極的にペア・グループ活動を取り入れた。コミュニケーションが苦手な生徒も安心して活動に取り組めるよう、ソーシャルスキルトレーニングなどで使われる「活動のルール」を定め、授業の始めにルールを確認してからスキル指導を実施した。活動内容も同様に生徒が取り組みやすくなるよう、最初は考えやすく、自己開示しやすい内容から始め、回を追うごとに生徒の内面に踏み込んでいくような内容とした。

さらに、生徒の実態に合わせるため、スキル指導ごと事前に教員対象に打合せを行い、指導案の内容を協議・検討し、改善した内容で授業を行った。また、担任を含めた全教員にスキル指導及びスキル指導後の日常生活での見取りや声掛けを依頼し、声掛けの一例としてコーチングの「承認」を紹介した。

表3 スキル指導の実施計画

	実施日	テーマ	各回のテーマと主なスキル
第1回	6/21	自己理解	「コミュニケーションの実践（非言語・言語）」 スキル：自己開示、自己理解、他者理解
第2回	7/12	人間関係	「自分も相手も大切にするコミュニケーション」 スキル：聴くスキル、断るスキル（アサーション）
第3回	9/20	ストレス マネジメント	「ストレスと上手につきあう」 スキル：ストレス対処（コーピング）
第4回	10/11		「いろいろな考え方をしてみよう」 スキル：様々な認知的評価（経験したストレスサーをどのように捉えるか）
第5回	11/1		「前向きな考え方に挑戦しよう」 スキル：リフレーミング

(2) スキル指導の実施（6月～11月）

ア 第1回スキル指導（6月）

第1回は今後のスキル指導に向け、自分の意見や考えを相手に伝えることに慣れるため、生徒同士の交流の中で「自己開示」ができることを目標とし、授業内容もエンカウンターを主とした（表4）。また、コミュニケーション方法にも種類があることを

意識させるため、前半は非言語、後半は言語による活動を設定し、特に後半はグループ内で話しやすい雰囲気がつくれるよう「聴き手のルール」を示した。

表 4 第 1 回スキル指導の概要

テーマ		自己理解：「コミュニケーションの実践（言語・非言語）」
主なスキル		自己開示、自己理解、他者理解
目標		①自分の意見や考えを話すことができる。 ②温かい雰囲気、仲間の意見や考えを聴いている。 ③互いの興味や接点を理解し、親しみをもって一緒に楽しんでいる。
本時の流れ	前半 (全校生徒)	○スキル指導についての説明（全体説明） ○バースデーライン ・言葉を発さずに、誕生日順に並び、全員で一つの輪をつくる。
	後半 (各学年・グループ) ◎活動内容は担任が選択	○本時の目標、活動のルール、聴き手のルールの確認 ◎足し算トーク（１、２年生） ・アドジャン*を行い、お題の一覧から話すお題を決める。 ・一人１分（１年生は 30 秒）ずつお題について話をする。 ◎無人島 SOS（３、４年生） ・無人島で生き抜く又は脱出するために必要なものを、品物リストから五つ選び、順位と理由を考える。 ・グループの中で、自分の考えを発表する。 ・グループで話し合い、意見をまとめる。 ○振り返り

* アドジャンは「addition（足し算）」と「ジャンケン」を合わせた造語である。

教員からは「想定以上に生徒たちが積極的にコミュニケーションを取っていた」「話が續かない生徒には、周りの生徒がフォローをする場面が見られた」「一人一人が楽しそうで、自ら発信していることが多かった」などの意見があった。また、生徒の振り返りでもそれぞれの価値観・考え・性格の違いや他学年との交流が楽しかったなど、他者とのコミュニケーションを楽しんでいる様子が伺えた。

イ 第 2 回スキル指導（7 月）

スキル指導のテーマの一つである「人間関係」から、良好な人間関係を築き、維持するためのスキルが必要と考え、本時のテーマを「自分も相手も大切にするコミュニケーション」とした。指導中に、受容的で温かな雰囲気がつくれるよう、まずはコミュニケーションの基本となる「聴くスキル」を扱った。また、自分も相手も大切にするコミュニケーションの考え方として、アサーションを取り上げ、事前アンケートから生徒の課題として見えた「断るスキル」に焦点を当てた（表 5）。

第 1 回後半の活動では、「聴き手のルール」として、笑顔で相手の顔を見ながら相槌を打つことを意識させ、振り返りで「話しやすい聴き手の態度」について考えさせた。

そのため、今回の前半の導入では、あえてねらいを伝えずに相手に「話を聴いてもらえない体験」をすることで、前回との「話しやすさの違い」を体験させた。また、後半にはソーシャルスキルトレーニングを取り入れ、日常的な場面を想定したロールプレイを行い、今後の活用場面を意識させた。

表5 第2回スキル指導の概要

テーマ		対人関係：「自分も相手も大切にするコミュニケーション」
主なスキル		聴くスキル、断るスキル（アサーション）
目標		①よい聴き方のポイントを理解している。 ②自分も相手も大切にして、自分の思いを伝えるポイントを押さえながら考え、表現することができる。 ③相手に不快な思いをさせないよう、真剣な表情や聞こえる声で断ることができる。
本時の流れ	前半 (ペア)	○本時の目標、活動のルールの確認 ○話を聴いてもらえない体験 ・話し手はテーマについて一人1分間話をする。 ・1回目：聴き手は無関心を装う（目線を合わせず、ペンをいじる、あくびをする、腕や足を組むなど）。 ・2回目：聴き手が話に割り込む。 ○「よい聴き方」について考える ・互いに「話を聴いてもらえない体験」の感想を共有し、前回の振り返りシートに書いた「話しやすい聴き手の態度」を確認する。 ・「よい聴き方のポイント」を確認する。
	後半 インストラクション	○後半のターゲットスキルの確認 ・断ることができなかった経験があるか、そのときどんな気持ちになったかを確認する。
	モデリング (クラス)	○三つのモデルから、自分のタイプを考える ・攻撃的・非主張的・アサーティブなタイプのうち、自分はどのタイプに近いかを考える。 ・アサーション、上手な断り方のポイントを確認する。
	リハーサル (ペア)	○ペアごとにロールプレイを行う ・ペアで役割を決め、シナリオ1・2のロールプレイを行う。 ・シナリオ2の中で使われている断り方のポイントを確認する。 ・選択肢から断る場面を選び、ロールプレイを行う。

フィード バック (全体 又は グループ)	○考えたシナリオを発表する ・クラス又はグループ内で考えたシナリオを発表し、良かった点や 気が付いた点を共有する。 ・上手に断るスキルが、良好な人間関係を保つことや社会人として 働くときにも必要となるスキルであることを確認する。
振り返り	○振り返り

生徒の感想では、各々がポイントだと感じたことを今後取り入れたいことや断る場面に限らず、自分と相手を大切にする方法について考えている記述が見られた（表6）。また、「今日学んだスキルをこれからの生活のどのような場面で活かしていきたいか。」という問いに対しては、家族や友人、アルバイト先の先輩やお客さんなど、身近な人や場面で活用したいという意見が多く見られた。

表6 断るスキル（アサーション）の活動についての感想の一部

- ・自分のことだけでなく、相手を大切にするのは大変だなと思った。
- ・相手に悲しい思いをさせるのが怖くて、元々断るのは苦手に感じていたけど、しっかりとした言い方をすれば相手も傷付くことなく言うことができるとわかって、話していて安心しました。
- ・断ることが苦手で、断ることに集中して、相手の気持ちを考える事があまりなかったから、これからは代わりの案を出そうと思った。
- ・場面に応じて、どう表現するか考えることが大切だと思いました。また、相手の気持ちを考え、正しい表現をすることも大切だと感じました。

ウ 第3回スキル指導（9月）

生徒が自身のストレスに気付き、対処できることを目標とし、残り3回のスキル指導で継続的に「ストレスマネジメント」を実施することとした。初回はストレスについて学ぶとともに、ストレスへの対処（コーピング）に着目した。生徒には普段どのようなことにストレスを感じ、どのような対処法を取っているかを整理させ、グループやクラスで意見を共有した。また、一人でいつでもどこでもできるリラックス方法として呼吸法を紹介し、体験をした（添付資料1）。

生徒の振り返りでは、「悪いストレスだけでなく、良いストレスもあることを知った。」「心と体は密接につながっていて、人によって感じ方が違うとわかった。」「自分でも気が付かないストレスがあった。」「自分一人で解決せずに周りの人と解決することも大切だと思った。」などの意見が見られた。また、教員の振り返りでは、改めて人間関係や家族間でストレスを感じている生徒が多いと感じたという意見が複数あり、教員の生徒理解にもつながったと考えられる。

エ 第4回スキル指導（10月）

第3回に引き続き、2回目となるストレスマネジメントを行った。所属校の生徒と接する中で、生徒によってはマイナス化思考や完璧思考など偏った考え方のくせにより、ストレスを抱えている様子が見受けられた。そのため、物事に対する認知の幅を広げるため、「ストレスの認知的評価」について扱うこととした。同じ出来事でも、ど

う認知するかにより生じる感情が異なるため、意図的に出来事への認知を変えることでストレスが小さくなる方法を確認した(添付資料2)。また、事前アンケートから「困ったときに相談できない」という課題が見えたため、他者の意見を聞くことで新しい視点に気が付くこと、他者に新しい視点を与えることができることの2点を体験させることも意識した。

最後まで認知と感情の区別が難しい生徒もいたが、生徒の振り返りでは、他者の考え方に触れ、新たな視点を見つけた生徒や自身の考え方のくせを理解した様子の生徒も見られた(表7)。

表7 第4回スキル指導の感想の一部

- ・自分が思うほかに、色々な考え方があったことや、そう考えれば良かったんだなと感じたことがたくさんあった。
- ・自分の出来事ではないから、違う認知がずらずら出てくるけど、自分のことだとそこまで考えることができない。
- ・考え方は人によって違うし、考え方はたくさんあるので、思い込みや考えすぎをしないように、考え方をその時その時で変えてストレスを感じないようにしていきたい。
- ・自分のことになると、ネガティブで負担が大きくなる意見が思いついて、自分を追い詰めがちでした。相手のことが分からない以上、考えすぎないことが大事だと思いました。

オ 第5回スキル指導(11月)

第4回は「出来事に対し様々な認知をもつこと」が目標であったが、今回は「出来事を前向き又は楽観的に認知すること」を目標とした。前半は「失敗を乗り越える」ことを課題とし、失敗から学ぼうと前向きに、楽観的に考える練習をした。また、生徒アンケートでは「今の自分が好きだ」に対して「嫌いだ」と回答した生徒の多くが、自身の短所を羅列しており、自分の長所が言えない生徒も多く見られた。そこで、自分自身や他者への肯定的な見方を増やすため、後半は自分自身の弱みを強みに変えるリフレーミングを取り入れた(添付資料3)。授業のまとめとして、誰もが長所と短所を併せもっており、それが自分らしさであることを確認した。

生徒の振り返りを見ると、1年生にはそもそも自分の強みと弱みについて考えるのが難しい生徒がおり、もう少し丁寧に自分について考える時間が必要であったと感じた。上級生では、自分の弱みを強みに捉え直すことは難しいが、相手の弱みを強みとして表現できたことやグループの人に自分のことを考えてもらうことで、自分では気付かない自分を知ることができたという意見が複数見られた。

(3) 事後アンケートの実施(11月中旬～12月上旬)

事前アンケート実施時は在籍数が37人であったが、事後アンケートの際には学籍異動の影響で回収できたのは36人であった。結果の分析は事前・事後、双方のアンケートに回答した生徒36人を対象とした。

ア 生徒の事前・事後アンケートの比較結果

スキル指導において扱うスキルを決める際に用いた生徒アンケート7項目(表1)

に絞り、事前・事後アンケート結果を比較したところ、肯定回答群の割合が増加した項目は3項目であった（図1）。この3項目について、Wilcoxon の符号付順位検定を行ったところ、「ストレスを感じたときに、どのように対応すればよいかわかる」の項目において、有意な差が見られた（ $p < .05$ ）。これは5回のスキル指導のうち、ストレスマネジメントを3回に分けて段階的に扱ったことや事前アンケートにおいて本項目の否定回答群の割合が最も多く、生徒の関心やニーズに合っていたことが要因だと推察される。また、他のスキルと比べ、日常生活の中で生徒一人でも実践が可能だったことや問いが「できる」ではなく、「わかる」だったことも要因として考えられる。

「無理なお願いをされたときには丁寧に断ることができる」の項目では、有意な差は見られなかった。しかし、否定回答群のうち46.2%はスキル指導後の変化について、「断ることができた」との記述が見られた。彼らの中で、本項目に肯定的に回答できるようになるまでには、成功体験を積む時間が必要だと考えられる。

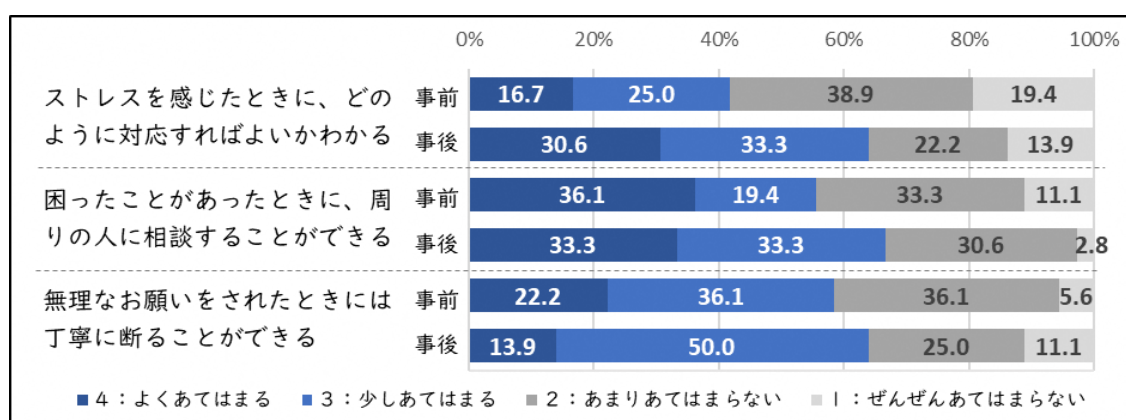


図1 事前・事後アンケート結果比較①（スキル指導に関わる項目）[N=36]

続いて、生徒の自己受容に関する5項目の事前・事後アンケート結果を比較したところ、図2のようになった。

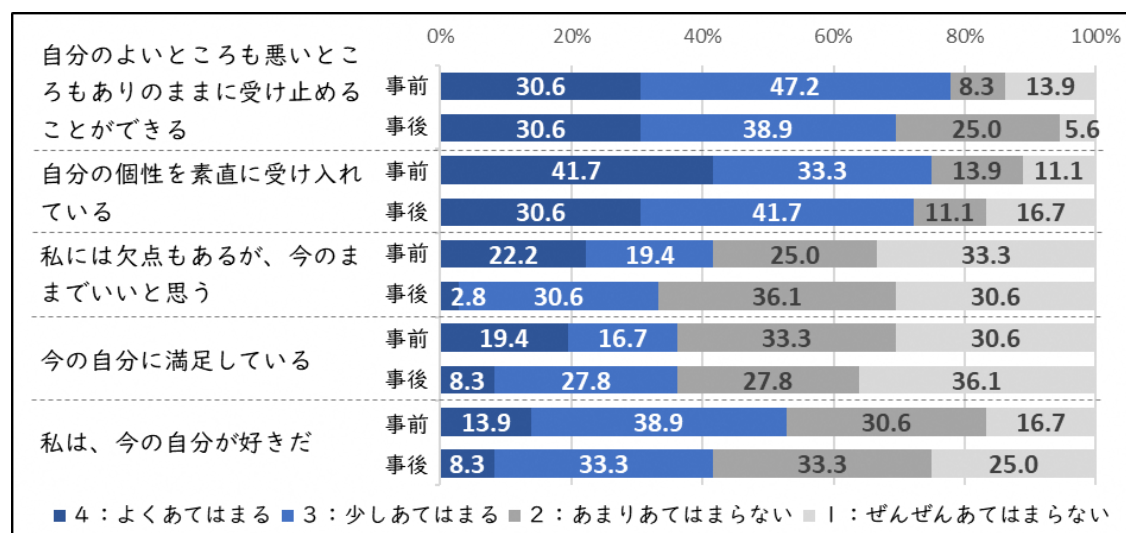


図2 事前・事後アンケート結果比較②（自己受容に関わる項目）[N=36]

「今の自分に満足している」以外の項目において、肯定回答群の減少が見られた。この5項目について Wilcoxon の符号付順位検定を行ったが、有意な差は見られず、自

己受容に関する変容までは確認することができなかった。高校生年代では自己への評価がある程度確立されており、半年間という期間、5回のスキル指導では生徒の変容にまでつながらなかったと考えられる。しかし、その中でも3項目において「4」を選択する生徒の割合が10ポイント以上減少していることが見て取れる。直近に行われた第5回スキル指導で、自身の「弱み」について考えたことやスキル指導を通して、自己に対する分析や思案を重ね、他者と比較することで、全体的な自己評価が厳しくなったとも考えられる。

イ 生徒の振り返り

生徒の事後アンケートにおいて、「スキル指導を通して自分への理解（自己理解）が進んだと思うか。」という問いに4件法で回答を求めたところ、94.4%の生徒が肯定的な回答をしており、記述の回答（表8）からも改めて自分自身を振り返る機会となったことが読み取れた。また、教員の事後アンケートにおける同様の問いでも、全ての教員が肯定的な回答であり、「自分のことについて他者に話したり、聞いたりすることで、客観的に自分のことを振り返る機会となっていた」との意見があった。スキル指導を通して自身を客観視し、言語化することで、自己への理解につながる機会になったと考えられる。

表8 自己理解が進んだと感じた理由の記述回答（一部抜粋）

- ・主観的な意見だけでなく、周りからの客観的な意見も取り入れることができた。
- ・自分の傾向が分かりやすく出てきた。
- ・前に比べると自分自身のことがわかることが多く、対処法を見つけやすくなった。
- ・自分のマイナス思考がどこから生まれているのかを知ることができた。

さらに、生徒に対して「5回のスキル指導の中で、やってよかった・役立った・自分に必要だったと感じるスキル指導」について、複数選択方式で回答を求めたところ、図3のような結果となった。第2、4回の選択率が最も高く、55.6%であった。この2回は、より具体的な方法や仕組みを説明し、グループワークやロールプレイで実践したことが共通点として挙げられる。「スキル指導を通して、変化したことやできるようになったこと」への記述回答でも、「断るスキル」と「ストレスマネジメント」についての意見が多く見られた（表9）。この結果から、生徒に新たな気づきを与えたり、生徒自身が使用場面を想定できたりするスキル指導が上位となったと推察される。なお、「なかった」と回答した生徒は、「すでに自分で行っていたから」が理由であった。

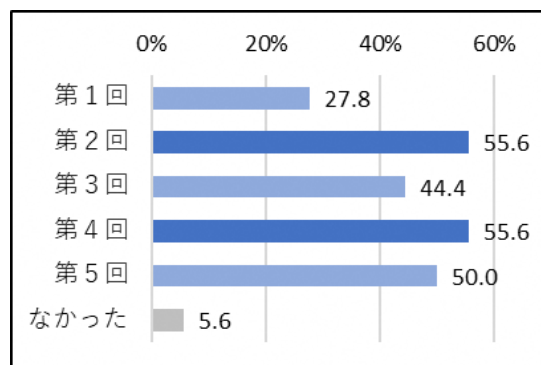


図3 役に立ったスキル指導について [N=36]

表9 スキル指導を受けて、変化したこと・できるようになったこと（一部抜粋）

- ・友だちに少しだけど、断る言葉と意見を言うことができた。
- ・前までバイトの代わりを頼まれたら断れなかったけど、断れるようになった。
- ・ストレスを感じやすいからこそ、ストレスを小さくすることによって、ストレスを溜めにくくなった。
- ・ストレスを抱えてただ傷つくのではなく、ストレス自体に前向きに働きかけること。そんな選択肢が今までなかった。
- ・自己肯定感がかなり低いことを感じ、もう少し自分のことを良くして見ようと思った。
- ・前向きな考え方のスキル指導を受けて、すぐにマイナスにはならずに一度振り返ってみようと思うことが多くなった。

また、「今後もスキル指導の授業があれば受けてみたいと思うか。」という問いに対して88.9%の生徒が肯定的な回答を示しており、やってみたいスキル指導として「他者との関わり方（適切な距離感、職場や上司・嫌いな相手との付き合い方）」「時間・スケジュールの管理」「感情のコントロール」などが挙げられた。今回、事前アンケート結果から生徒の傾向を把握し、生徒の実態に合わせたスキル指導の計画・実施を行った。そのため、生徒もスキル指導に一定の有用性を感じており、コミュニケーションや感情に関わるスキルを学びたいと考えていることが推察される。ただ、自身の内面を他者に伝えることに抵抗感がある生徒も一定数いるため、扱う内容や活動時のグループの構成等には配慮が必要である。また、どの項目にも否定回答群が存在するため、スキル指導の内容が足りていないと感じている生徒がいる可能性も考えられる。

ウ 教員の振り返り

スキル指導を実施した担任や副担任から、5回のスキル指導を振り返り、生徒の能力や捉え方により難しい生徒もいるが、自己理解を深め、自己受容を促す機会となったとの回答が大半であった。所属校に在籍する生徒の多くが、コミュニケーションや対人関係に不安を感じており、スキル指導のような授業が必要だという意見も多く見られた。ただ、授業内で理解しても、必ずしも日常生活で活用できるとは言えない。今回のようにすぐに生徒の変容が期待できないものもある。しかし、所属校のように不登校を経験した生徒が多い学校では、授業とは別に意図的に自身と向き合い、他者と交流を図る機会づくりが必要であり、スキル指導はその手立てとなると考えられる。

また、スキル指導に関する生徒への声掛けに関しては、担任が個別のタイミングを中心に声掛けを実施していた（表10）。扱ったスキルの活用場面が限定的なこともあり、声を掛けられる生徒や場面が限られていたが、日々の指導・支援に加え、スキル指導との関連性を生徒に示すことができた。

表10 生徒に声を掛けた場面（一部抜粋）

- ・休み時間にスキル指導で教えたストレス対処法について話している生徒を褒めた。
- ・個別の悩み相談で、リフレーミングの考えを取り入れた。
- ・就職や進学的面談で「長所がわからない」「短所がない」と言う生徒に対して話をした。
- ・家庭にストレスを感じているとわかった生徒には、定期的に家庭の様子などを聞いた。
- ・保健の授業でよく話題にするようにした。

スキル指導の振り返り時に、教員からは「事前アンケート結果からスキル指導の方向性を明確にして授業を実施することができた。」「事前打合せなどによってねらいや内容を確認できた。」などの意見があった。スキル指導の実施にあたり、教員側がねらいや内容を共有し、同じ方向性をもって指導することで教員側も取り組みやすくなることが確認できた。また、「生徒指導やカウンセリングの手法を学べた」という意見もある一方、「専門的な部分で、生徒に丁寧に説明するのが難しかった」「どこまでの指導を学校が担うべきか」との意見もあり、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーを始め、外部の専門家との連携も選択肢の一つとして考えられる。

5 研究のまとめ

(1) 研究から見えてきたこと

本研究では、生徒の自己理解や自己受容を促すために、LHR におけるスキル指導の実施と教員による見取りと声掛けを依頼した。実践からわかったことは以下のとおりである。

ア ストレスの対処に関しては、実践の前後で生徒の考えや行動に好転的な変容が見られた。自身のストレスを知り、ストレスに対処する「ストレスマネジメント」は、生徒の変容を促すきっかけになったと考えられる。

イ 生徒の困り感や教員の見取りを把握し、生徒の実態に合わせたスキル指導を実施することで、生徒が関心をもち、積極的に活動に参加することができる。また、指導時間内に具体的な方法や仕組みの説明、実践の場があると、生徒に新たな選択肢を与え、日常生活に取り入れることができ、生徒が有用性を感じやすいと思われる。

ウ スキル指導は、生徒が自身を客観的に振り返る機会となり、自己理解を促す手段の一つであると考えられる。また、活動時の発言やワークシートの記述から、教員の生徒理解にもつながると考えられる。

(2) 今後の課題

本研究では、他者との交流を通して生徒の自己理解を促し、スキル指導を通して生徒の困り感にアプローチすることで、生徒の自己受容を促すことが目的であった。しかし、自己受容に関しては、アンケートの数値上は大きな変容を確認することはできなかった。また、スキル指導も同様に、すぐに生徒の行動上の変容にはつながらず、効果が見えにくいものもあった。そのため、生徒の変容を促すためには、長期的な支援が必要であると考えられる。

ア 生徒がスキルについて考え、実践する場面を意図的・定期的に設定できることが望ましい。そのため、4年間（3年間）を見通した計画的な実施が必要であると考えられる。年間のLHR計画などにあらかじめ設定し、チーム学校として学校全体で取り組むことで効果があがると考えられる。

イ 1年生ではリフレーミングが難しかったように、学年ごとに生徒の発達や能力に

合わせたスキル指導の内容を検討、実施する必要がある。また、同じ学年でも必要なスキルが異なる場合があるため、毎年の生徒理解も併せて重要となる。

ウ 今回の研究では、日常的な取組として教員による声掛けなどの効果を客観的・分析的に測ることができなかった。そのため、スキル指導と日常的な教員による発達支持的生徒指導を合わせた指導・支援の方法を検証したい。また、教員間においても指導・支援に関する共通認識をもち、学校全体で取り組む必要がある。

エ 学校が生徒の居場所となり、自分らしさを発揮できるような授業や生活全般における教員の働き掛けや声掛けの重要性を再確認したい。

参考文献

- [1] 国立青少年教育振興機構（2015）「高校生の生活と意識に関する調査」
- [2] 池迫浩子・宮本晃司・ベネッセ教育総合研究所（訳）（2015）「家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成 国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆」
- [3] 静岡県教育委員会教育政策課（2024）「令和5年度学校対象調査」
- [4] 渡辺伸子（2020）「日本における中学生・高校生を対象とした自己受容研究の動向」
- [5] 静岡県教育委員会学校教育課（2013）「「生きる力～ライフスキル～」—高校生向けソーシャルスキルトレーニング・ライフスキルトレーニング—」
- [6] 森下正康・三原まどか（2015）「親しい人との愛着関係が対人不安に与える影響—内的作業モデルと自己受容を媒介として—」
- [7] 相川充・佐藤正二（編）（2006）「実践！ ソーシャルスキル教育—対人関係能力を育てる授業の最前線—」
- [8] 渡辺弥生・小林朋子（編）（2009）「【改訂版】10代を育てるソーシャルスキル教育—感情の理解やコントロールに焦点を当てて」
- [9] 熊谷恵子・熊上崇・坂上仁（編）（2023）「中高生のソーシャルスキルトレーニング「話し合い活動」を取り入れた青年期の諸課題への対応」
- [10] 小泉令三・伊藤衣里子・山田洋平（2021）「高校生のための社会性と情動性の学習（SEL - 8C）—キャリア発達のための学習プログラム—」
- [11] ストレスマネジメント教育実践研究会（PGS）編（2002）「ストレスマネジメント・テキスト」
- [12] 嶋田洋徳・坂井秀敏・菅野純・山崎茂雄（2010）「中学・高校で使える 人間関係スキルアップ・ワークシート ストレスマネジメント教育で不登校生徒も変わった！」
- [13] 山口権治（2019）「中学校・高校 ピア・サポートを生かした学級づくりプログラム」
- [14] 國分康孝・國分久子（総編集）（2004）「構成的グループエンカウンター辞典」

添付資料

1 第3回スキル指導の概要

テーマ		ストレスマネジメント：「ストレスと上手につきあう」
主なスキル		ストレス対処（コーピング）
目標		①自分がどのようなことでストレスを感じるのか、気付くことができる。 ②自分に適したストレス対処法を見つけることができる。 ③場面に応じて、ストレス対処法を使い分けられることができる。
本時の流れ	前半 (個人)	○本時の目標、活動のルールの確認 ○自分のストレスを確認する ・最近の自分を振り返り、ストレスを感じる内容や度合いについて考える（友人関係、家族関係、勉強、アルバイト、その他）。 ・ストレスを感じたときに生じる、自分の心や体の変化を考える。 ○ストレスについて学ぶ ・ストレスの種類、ストレッサー、ストレス反応、ストレスマネジメントについて確認する。
	後半 (グループ・全体) ◎活動内容は担任が選択	○ストレス対処法を考える ・ストレスを感じたときに、自分を落ち着かせる方法を10個考える（個数が少ない場合は、○○のゲームをするなど細分化する）。 ・グループ→全体でストレス対処法を共有する。 ○ストレス対処法を体験する ・手軽にできるストレス対処法として、リラックス呼吸法や肩のリラックス法を紹介、実際に体験をする。 ◎ストレス対処法の活用場面を考える（1・4年生） ・自分が行っているストレス対処法がどのような場面で活用できるかを考える（例：不安なとき、短時間でできる、など）。 ◎ストレス対処法を分類する（2・3年生） ・自分が行っているストレス対処法を5つの型に分類する。 ・ストレスを放置して心身に悪影響が出る前に、早めに対処する方法があることを確認する。 ○振り返り

2 第4回スキル指導の概要

テーマ		ストレスマネジメント：「いろいろな考え方をしてみよう」
主なスキル		様々な認知的評価（経験したストレスをどのように捉えるか）
目標		①感情と認知（考え方）のしくみを理解することができる。 ②同じ出来事に対して、いろいろな認知（考え方）を考えることができるようになる。 ③ストレスを感じる場面で、認知（考え方）を応用してストレスを小さくできることがわかるようになる。
本時の流れ	前半 （個人・グループ・全体）	○前回の復習（ストレス、ストレス、ストレス反応について） ○本時の目標、活動のルールの確認 ○認知のしくみを理解する ・示した出来事に対してどのような感情になるかを考える。 ・グループで意見を共有する。 ・個人で、なぜその感情になったのか、理由を考える。 ・認知と感情の関係について確認する。 ○いろいろな認知を考える ・例題の認知と感情を整理し、例題とは異なる認知と感情を考える。 ・グループで、異なる認知について、できるだけ多くの意見を出し合う（ブレインストーミング）。 ・全体で意見を共有する。
	後半 （個人・グループ）	○認知を変えてストレスを小さくする ・例示よりもストレスが小さくなる認知の方法を考える。 ・グループで意見を共有する。 ・認知の仕方を変えることでストレスが小さくなることや他者に相談することで異なる認知ができることを確認する。 ○振り返り

3 第5回スキル指導の概要

テーマ		ストレスマネジメント：「前向きな考え方に挑戦しよう」
主なスキル		リフレーミング
目標		①失敗をフィードバックに変えるポイントを考えている。 ②自分が弱みだと思っていたところは、言葉を変えれば強みと言える見方があることに気付いている。 ③自分や他人の人柄を肯定的に表現する言葉を見つけることができる。
本時の流れ	前半 (個人・グループ・全体)	○前回の復習 ○本時の目標、活動のルールの確認 ○失敗をフィードバックに変える ・失敗した出来事からのフィードバックを考える。 ・グループ→全体で意見を共有する。
	後半 (個人・グループ)	○リフレーミングをする ・自分らしさ（強みと弱み）を考える。 ・リフレーミングについて確認する。 ・グループでワークシートを交換し、参考資料を活用しながら、相手の弱みを強みにリフレーミングをする。 ・相手にリフレーミングをした結果を伝える。 ・誰もが強みと弱みを持っており、それらを含めて自分らしさであることや物事や他者を多面的に見ることで新たな発見があることを確認する。 ○振り返り